

Schaefers, Christine; Koch, Sascha

Neuere Veröffentlichungen zur Lehrerforschung. Eine Sammelrezension

Zeitschrift für Pädagogik 46 (2000) 4, S. 601-623



Quellenangabe/ Reference:

Schaefers, Christine; Koch, Sascha: Neuere Veröffentlichungen zur Lehrerforschung. Eine Sammelrezension - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 46 (2000) 4, S. 601-623 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-69161 - DOI: 10.25656/01:6916

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-69161>

<https://doi.org/10.25656/01:6916>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 46 – Heft 4 – Juli/August 2000

Essay

- 507 HELMUT PEUKERT
Reflexionen über die Zukunft von Bildung

Thema: Grundschulpädagogik als universitäre Disziplin zwischen Reformambition und Wissenschaftsanspruch

- 525 MARGARETE GÖTZ
Entwicklung und Status der universitären Grundschulpädagogik und
-didaktik
- 541 HEINZ-ELMAR TENORTH
Die Historie der Grundschule im Spiegel ihrer Geschichtsschreibung
- 555 RENATE VALTIN
Grundschulpädagogik als empirische Forschungsdisziplin
- 571 EDITH GLUMPLER
Interkulturell-vergleichende Grundschulforschung

Weiterer Beitrag

- 585 PETER LUDWIG
Einwirkung als unverzichtbares Konzept jeglichen
erzieherischen Handelns

Diskussion

- 601 CHRISTINE SCHAEFERS/SASCHA KOCH
Neuere Veröffentlichungen zur Lehrerforschung. Eine Sammelrezension

Besprechungen

625 DORIS KNAB

Sibylle Beetz: Hoffnungsträger „Autonome Schule“.

Zur Struktur der pädagogischen Wunschdebatte um die Befreiung der Bildungsinstitutionen

Harm Paschen/Lothar Wigger (Hrsg.): Schulautonomie als Entscheidungsproblem. Zur Abwägung heterogener Argumente

Harald Gampe: Kooperation zwischen Schulaufsicht und Schule. Untersuchungen zur pädagogischen und rechtlichen Schulratsfunktion

Michael Schratz: Die Rolle der Schulaufsicht in der autonomen Schulentwicklung. Eine Untersuchung über Selbstbild, Rollenerklärung und Funktionsbedarf im Hinblick auf die Autonomisierung des österreichischen Schulwesens

Heike Ackermann/Jochen Wissinger (Hrsg.): Schulqualität managen. Von der Verwaltung der Schule zur Entwicklung von Schulqualität

631 ANDREAS HELMKE

Projektgruppe Belastung: Belastung in der Schule? Eine Untersuchung an Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien Baden-Württembergs

634 DIETRICH BENNER

Witlof Vollstädt/Klaus-Jürgen Tillmann/Udo Rauin/Katrin Höhmann/Andrea Tebrügge (Hrsg.): Lehrpläne im Schulalltag.

Eine empirische Studie zur Akzeptanz und Wirkung von Lehrplänen in der Sekundarstufe I

637 GABRIELE FAUST-SIEHL

Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission

Frank-Olaf Radtke (Hrsg.): Lehrerbildung an der Universität. Zur Wissenschaftsbasis pädagogischer Professionalität

Sigrid Blömeke (Hrsg.): Reform der Lehrerbildung? Zentren für Lehrerbildung: Bestandsaufnahme, Konzepte, Beispiele

Hans-Dieter Rinkens/Gerhard Tulodziecki/Sigrid Blömeke (Hrsg.): Zentren für Lehrerbildung. Fünf Jahre Unterstützung und Weiterentwicklung der Lehrerbildung. Ergebnisse des Modellversuchs PLAZ

Dieter Höltershinken (Hrsg.): Lehrerbildung im Umbruch. Analysen und Vorschläge zur Neugestaltung

Dokumentation

645 Pädagogische Neuerscheinungen

Content

Essay

- 507 HELMUT PEUKERT
Reflections on the Future of Education

Topic: The Pedagogics of Primary Education at University Level between Reform Ambitions and Scientific Claims

- 525 MARGARETE GÖTZ
Development and Status of the Discipline of Primary Education and its Didactics at University Level
- 541 HEINZ-ELMAR TENORTH
The History of the Primary School As Reflected In Its Historiography
- 555 RENATE VALTIN
The Pedagogics of Primary Education as Empirical Research
- 571 EDITH GLUMPLER
Comparative Intercultural Research on Primary Education

Further Contributions

- 585 PETER LUDWIG
Influence As Indispensable Concept of All Pedagogical Action

Discussion

- 601 CHRISTINE SCHAEFERS/SASCHA KOCH
Recent Publications On Teacher Research – A Comprehensive Review
- 625 BOOK REVIEWS
- 645 NEW BOOKS

Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Anschriften der Redaktion: Prof. Dr. Dietrich Benner (*geschäftsführend*), Humboldt-Universität zu Berlin, FB Erziehungswissenschaft, Institut für Allg. Pädagogik, Unter den Linden 6, 10099 Berlin (Tel.: 030/2093-4091), Telefax: 030/2093-4047. Prof. Dr. Andreas Krapp, Universität der BW München, Fakultät für Sozialwissenschaften, Institut für Erziehungswissenschaft und Päd. Psychologie, Werner-Heisenberg-Weg 39, 85577 Neubiberg. Prof. Dr. Jürgen Oelkers, Universität Zürich, Pädagogisches Institut, Gloriastr. 18a, CH-8006 Zürich. Prof. Dr. Ewald Terhart, Institut für Pädagogik, Ruhr-Universität Bochum, 44780 Bochum. Prof. Dr. Reinhard Fatke (*Besprechungen*), Universität Zürich, Pädagogisches Institut, Gloriastr. 18a, CH-8006 Zürich (Tel.: 0041-1/6342761/63). Redaktionsassistent: PD Dr. Karl Franz Göstemeyer, Humboldt-Universität zu Berlin, Philosophische Fakultät IV, Institut für Allg. Pädagogik, Unter den Linden 6, 10099 Berlin (Tel.: 030/2093-4001).

Manuskripte werden auf Diskette und in einem dreifachen Ausdruck an die geschäftsführenden Herausgeber erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich auf den Seiten VII–VIII in Heft 1/2000 und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1 bis 2 Beihefte) im Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 144,- + Versandkosten. Inland DM 8,40, europ. Ausland DM 18,-, Preise für außereurop. Ausland und besondere Versendungsformen auf Anfrage. Ermäßigter Preis für Studenten DM 98,- + Versandkosten. Vorzugsangebot zum Kennenlernen DM 30,- (2 Hefte, portofrei). Preis des Einzelheftes DM 36,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Das Vorzugsangebot zum Kennenlernen geht automatisch in ein Jahresabonnement über, wenn nach Erhalt des zweiten Heftes nicht abbestellt wurde. Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 69494 Hemsbach. Anzeigenverwaltung: Brigitte Bell, Julius Beltz GmbH & Co. KG, Postfach 100154, 69441 Weinheim, Tel.: 06201/6007380, Telefax: 06201/17464. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen und der Verlag entgegen. Abobetreuung Inland/Ausland (außer Schweiz): Beltz Zentralauslieferung, Postfach 100161, 69441 Weinheim, Tel.: 06201/703-227, Telefax: 06201/703-221, E-Mail: aboservice@beltz.de. Vertrieb Schweiz: BSB Buch-Service Basel, Postfach, CH-4002 Basel, Tel.: 061/2729470.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

Neuere Veröffentlichungen zur Lehrerforschung

Eine Sammelrezension

Zusammenfassung

Die Sammelrezension vermittelt eine Übersicht über Neuerscheinungen zur Lehrerforschung, wobei eine Auswahl von seit 1996 erschienenen Monographien und Sammelbänden zugrunde gelegt wird. Die rezensierten Arbeiten lassen sich fünf thematischen Schwerpunkten zuordnen: der Lehrerberuf im komplexen Gefüge der Schulwirklichkeit; die berufliche Belastung von Lehrerinnen und Lehrern; die Rolle von Lehrerinnen und Lehrern in Schulentwicklungsprozessen; Professionalität im Lehrerberuf; Lehrerinnen und Lehrer in den neuen Bundesländern. Abschließend werden übergreifende Einschätzungen vorgenommen und Forschungsdesiderate formuliert.

Der Beruf des Lehrers und der Lehrerin ist seit geraumer Zeit wieder verstärkt ins Zentrum des öffentlichen Interesses gerückt. Die berufliche Situation von Lehrerinnen und Lehrern bildet ein regelmäßig wiederkehrendes Thema in den Medien. Doch inwieweit spiegeln die in der Öffentlichkeit diskutierten Bilder, Beobachtungen und Schilderungen die Schulwirklichkeit und den Lehreralltag adäquat wider? Inwieweit entsprechen sich Kolportage und erziehungswissenschaftliche Forschung zur Situation dieses Berufszweigs? Eine Reihe von neueren Publikationen zur Lehrerforschung vermittelt Einblicke in die Situation von Lehrerinnen und Lehrern an deutschen Schulen. In diesem Forschungskontext zeigt sich durchgängig das Bemühen, jenseits von vereinfachenden Annahmen, Alltagstheorien und individuellen Ressentiments ein realitätsnahes Bild zu zeichnen, das der Komplexität des Gegenstandes angemessen ist. Diesem Anliegen entsprechend, wird auf ein breites Spektrum von Forschungsmethoden zurückgegriffen. Dabei entspringt die verstärkte Hinwendung zu qualitativen Methoden dem Anliegen, auch die subjektive Perspektive von Lehrerinnen und Lehrern zu erfassen und auf diesem Weg eine gehaltvolle Innensicht dieses Berufs zu vermitteln. Aufgrund der Ausdifferenzierung der Fragestellungen und Untersuchungsansätze entsteht insgesamt ein komplexes Bild der Bedingungen, Anforderungen und Möglichkeiten des Lehrerberufs.

Trotz der komplexer werdenden thematischen und methodischen Perspektiven der Lehrerforschung lassen sich in den neueren Publikationen einige wenige zentrale und miteinander verwobene Schwerpunkte benennen. Auf den ersten Blick dominiert das Thema ‚Belastung‘ die Lehrerforschung. Daneben haben die Themen ‚Lehrerprofessionalität‘ und ‚Lehrer in Schulentwicklungsprozessen‘ zentrale Bedeutung gewonnen. Bei genauem Hinsehen erweisen sich diese Themen allerdings als interdependent. Es wird deutlich, daß eine trennscharfe Begrenzung des jeweiligen Untersuchungsthemas angesichts der komplexen Zusammenhänge in der Berufsrealität unangemessen und wenig hilfreich wäre. Es zeigt sich ein innerer Zusammenhang zwischen der Bela-

stung von Lehrern, ihrer Professionalität und ihrer Rolle in Schulentwicklungsprozessen. Die hohe Belastung von Lehrern, die aus der spezifischen Anforderungsstruktur des Lehrerberufs erwächst, verschärft sich durch die veränderten Bedingungen, unter denen Schule heute stattfindet. Die Steigerung von Lehrerprofessionalität, verstanden als erfolgreiches und auf reflexive Weiterentwicklung gerichtetes Lehrerhandeln, erweist sich einerseits als notwendige Voraussetzung für gelungene Schulentwicklungsprozesse, während andererseits gerade die Teilnahme an diesen Prozessen die Professionalisierung von Lehrern vorantreiben kann. Sowohl die Weiterentwicklung der Lehrerprofessionalität als auch die erfolgreiche Weiterentwicklung von Schule können ihrerseits zu einer Verminderung der Berufsbelastung sowie zu einer besseren Bewältigung der veränderten Anforderungen im Schulalltag beitragen. Das Lehrerhandeln gewinnt so an Kompetenz und Sinn.

Einen weiteren Themenschwerpunkt bilden die Beiträge zur Analyse der Situation von Lehrern innerhalb des Transformationsprozesses in den neuen Bundesländern. Sie machen deutlich, daß angesichts des rasanten sozialen Wandels ostdeutsche Lehrer in verschärfter Form vor den Aufgaben der Schulentwicklung, der Weiterentwicklung ihrer Professionalität und der Bewältigung von beruflicher Belastung stehen.¹

1. Schulwirklichkeit: Der Lehrer in einem komplexen Gefüge

„Beruf Lehrer/in“ – der Titel des Buchs von ULICH (1996) weckt die Hoffnung auf die Vermittlung eines umfassenden und realistischen Bildes der alltäglichen Arbeit von Lehrern. Und in der Tat gelingt es dem Autor, dieser Erwartung gerecht zu werden. Auf der Grundlage eigener empirischer Untersuchungen und der aktuellen Erkenntnisse der Lehrerforschung werden die Bedingungen und Anforderungen des Lehrerberufs deutlich. Vor allem die von ULICH selbst durchgeführten problemzentrierten, narrativen Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern unterschiedlicher Schulformen ermöglichen einen Blick auf die alltägliche Berufsrealität von Lehrern und vermitteln auf diese Weise eine umfassende Übersicht.

So resultieren z.B. Belastungen von Lehrerinnen und Lehrern aus der Aufteilung der Berufsarbeit auf zwei höchst unterschiedliche Arbeitsplätze, wobei gerade die Arbeit am häuslichen Schreibtisch als belastender empfunden wird, aus der unklaren und ungenauen Abgrenzung der Arbeitszeit und einem ebenso anspruchsvollen wie unspezifischen Arbeitsauftrag. Da der Lehrerberuf ein Interaktionsberuf ist, richten sich hohe Anforderungen an die Beziehungskompetenz von Lehrern. Der Umgang mit teilweise widersprüchlichen Anforderungen, Erwartungen und Verhaltensweisen unterschiedlicher Bezugsgruppen macht einen Kern der Arbeitsbelastung aus. ULICH ermöglicht einen Einblick

1 Vgl. die Übersicht über die rezensierten Neuerscheinungen am Ende dieses Beitrags. Aus dem „Jahrbuch für Lehrerforschung, Band 2“ (1999) und dem von WENGER-HADWIG (1998) herausgegebenen Sammelband „Der Lehrer – Hoffnungsträger oder Prügelknabe der Gesellschaft“ werden nur einzelne Beiträge nach thematischen Schwerpunkten herausgegriffen. Außerdem erwies es sich als notwendig, das Themengebiet *Lehrerbildung* auszuklammern, da die zahlreichen Neuerscheinungen den Rahmen dieser Sammelrezension gesprengt hätten.

in die subjektiven, alltäglichen Erfahrungen, die Lehrer auf der Ebene sozialer Beziehungen im Umgang mit Schülern, Eltern, Kollegen und Vorgesetzten machen. Es gilt aber dem Eindruck vorzubeugen, hier läge ein weiteres Buch vor, das ausschließlich die belastenden Seiten des Lehrerberufs hervorhebt. ULICHs Publikation zeichnet sich dadurch aus, daß die konflikträchtigen und belastenden Aspekte dieses Berufs zwar benannt werden, sich aber damit gleichzeitig Ansatzpunkte für Veränderungen und Entlastungen zeigen. Der Autor betont, daß im Umgang mit alltäglichen Belastungen offensichtlich subjektive Bewertungsprozesse entscheidend sind. Sowohl z.B. im Blick auf die häufig gestörte, angst- und konflikträchtige Elternarbeit als auch in bezug auf die oft als unzureichend eingeschätzte Kooperation im Kollegium kann eine konstruktive Möglichkeit der beruflichen Entlastung und Streßbewältigung darin liegen, die Erwartungen und Anforderungen an sich selbst und an andere zu senken und somit zugleich die Frustrationsschwelle zu erhöhen. Bedingungen für Berufszufriedenheit, konkrete Anregungen, z.B. für die Gestaltung kollegialer Beziehungen, und Forderungen für die Lehreraus- und -weiterbildung erhöhen den praktischen Wert dieses Buchs für alle Beteiligten des Schulalltags. Es gelingt ULICH, seinem im Vorwort und in der Einleitung formulierten Anspruch gerecht zu werden. Indem er ein realistisches und breit angelegtes Bild von der Berufsrealität von Lehrern vermittelt, kann er angehenden Lehrerinnen und Lehrern, deren Berufsmotivation häufig von überhöhten Erwartungen und Idealen geprägt ist, Einblicke in die realen Bedingungen und Anforderungen ihrer späteren Arbeit geben. Für bereits berufstätige Lehrer stellt er zugleich oft vermißte Informations- und Vergleichsmöglichkeiten hinsichtlich der Situation von Kollegen bereit.

Wie werden Lehrerinnen und Lehrer, ihr Einfluß, ihre Fähigkeiten und Ziele von Schülern als den wichtigsten Interaktionspartnern in der Schule wahrgenommen und bewertet? Dieser interessante Aspekt, den bereits ULICH anreißt, steht im Mittelpunkt einer Publikation von RANDOLL (1997), in die die Ergebnisse aus zwei empirischen Studien zur Wahrnehmung von Schule aus der Sicht von Schülern und Lehrern Eingang gefunden haben (RANDOLL 1995; GRAUDENZ/RANDOLL 1997). Abiturienten und Lehrer, die an denselben Schulen in der Oberstufe bzw. Sekundarstufe I unterrichteten, wurden zu ihrem Urteil über Schule, zu Sinn und Funktion von Schule, zum Lehrereinfluß auf Schüler sowie der erlebten schulischen Belastung befragt. Die Erhebung von Schülerurteilen über Lehrer und des Lehrerselbstbildes sowie von Schüler- und Lehrerurteilen über Schüler ermöglichen einen interessanten Vergleich zwischen Fremd- und Selbstbild. Indem RANDOLL die unmittelbar an Schule Beteiligten zu Wort kommen läßt, hofft er, in Erfahrung zu bringen, „wie sich die schulische Wirklichkeit derzeit darstellt, welchen Auftrag Schule in der heutigen Zeit erfüllen sollte und weshalb Schule offensichtlich bei weitem nicht so funktioniert, wie man sich das vorstellen kann bzw. wie dies wünschenswert wäre“ (RANDOLL 1997, S. 9).

Die vergleichende Betrachtung von Einschätzungen, Sichtweisen und Meinungen von Lehrern und Schülern in bezug auf Schule zeigen Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den jeweiligen Wahrnehmungen, Situationsdeutungen und -interpretationen. Um es vorweg zu nehmen: Es zeigen sich z.T. erhebliche Differenzen zwischen den Lehrer- und Schüleraussagen, die RANDOLLS Hypo-

these zu bestätigen scheinen, daß das oftmals beklagte geringe Interesse an Schule und die geringe Akzeptanz der Schülerseite gegenüber dieser Institution daraus resultieren, daß Lehrer zu wenig an das Selbst- und Wirklichkeitsverständnis ihrer Schüler anknüpfen. Zwar betonen Lehrer und Schüler die hohe Bedeutung der sozial-kommunikativen Funktion von Schule, aber laut Schülerurteil kommt den Lehrenden im Rahmen des sozialen Netzwerks Schule kaum eine Bedeutung zu. Während die meisten Lehrer sich selbst als wichtige Sozialpartner für ihre Schüler einstufen, bedauern die Abiturienten, daß ihre Beziehung zu ihren Lehrern primär leistungsbezogen und curricular ausgerichtet ist. Ein großer Teil der befragten Schüler spricht der Lehrerschaft die Bereitschaft und Fähigkeit ab, sich in die Interessen, Gedanken und Probleme ihrer Schüler einfühlen und damit umgehen zu können. Zumindest das Gymnasium scheint weit entfernt davon zu sein, einen „Ort der Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern“ (S. 124) darzustellen. Die Mehrzahl der Lehrer und Schüler sieht Schule als Vermittlungsort theoretischen Wissens; praktische Wissensvermittlung und berufliche Orientierungsfunktion spielen im Gymnasium eine geringe Rolle. Nachdenklich stimmt, daß ein großer Teil der befragten Abiturienten ihren Lehrern die Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstkritik sowie zum konstruktiven Umgang mit Fremdkritik abspricht und ihnen keinen günstigen Einfluß auf das Selbstwertgefühl, das Selbstvertrauen, die Selbstachtung und die Spontaneität der Schüler zugesteht.

RANDOLLS lesenswerte kritische Diskussion der Befragungsergebnisse kann den beabsichtigten „Beitrag zur Selbstreflexion des Systems Schule“ (S. 121) leisten – vorausgesetzt, die Lehrenden nehmen die Urteile der Abiturienten zur Kenntnis und sind bereit, gegebenenfalls ihre Wahrnehmungs- und Interpretationsmuster zu korrigieren. Zudem zeigen die Ergebnisse sowohl auf Lehrer- wie auch auf Schülerseite, daß z.T. große Differenzen zwischen der Wahrnehmung und Bewertung der Schulwirklichkeit und den Wichtigkeitseinschätzungen im Hinblick auf zentrale Aufgaben von Schule bestehen. Hier ergeben sich Hinweise auf Defizite, die im Rahmen der Diskussion über Schule und Schulqualität aufgegriffen werden sollten.

Darüber hinaus sollte ein weiterer Aspekt Eingang in diese Diskussion finden: Die Forschung zur Qualität von Schule hat herausgestellt, daß der Schulleitung eine Schlüsselrolle für die Entwicklung der Einzelschule zukommt. Angesichts der zentralen Bedeutung der Schulleitung stimmt die von ULLICH konstatierte Diskriminierung von Frauen in Hinsicht auf schulische Führungspositionen bei gleichzeitiger Feminisierung des Lehrerberufs nachdenklich. Im Bereich der Primarstufe und der Sekundarstufe I zeigt sich in besonderem Maße ein Ungleichgewicht zwischen überwiegend weiblichen Lehrkräften und männlichen Schulleitern. RUSTEMEYER (1998) nimmt dieses Ungleichgewicht zum Ausgangspunkt ihrer Studie und will möglichen Ursachen für den geringen Frauenanteil in schulischen Funktionsstellen nachgehen. Ausgehend von Theorien zur Laufbahnorientierung und zum Karriereverhalten, befragt RUSTEMEYER mögliche Einflußfaktoren wie Leistungs- und Karrieremotivation, Geschlechtsrollenorientierung oder familiäre Orientierung daraufhin, ob und inwieweit sie sich als relevant und erklärungskräftig für die schulische Laufbahnorientierung von Lehrerinnen und Lehrern erweisen. Auf der Grundlage verschiedener Modelle der beruflichen Laufbahnorientierung und zentralen

Forschungsbefunden entwickelt die Autorin ein eigenes theoretisches Modell der beruflichen Orientierung von (angehenden) Lehrerinnen und Lehrern.

Um dieses Modell zu überprüfen, führte RUSTEMEYER eine empirische Untersuchung mit drei verschiedenen Gruppen durch. Schulleitungskräfte, Lehrerinnen und Lehrer sowie Lehramtsstudierende der Primarstufe und Sekundarstufe I wurden hinsichtlich ihrer Motivation und ihres Interesses an einer Schulleitungsposition befragt, wobei die Auswertung der Ergebnisse eine Differenzierung nach Schulformen vermissen läßt.

Die Studie zeigt, daß das biologische Geschlecht keine aussagekräftige Vorhersagevariable für die berufliche Aufstiegsorientierung darstellt. Insgesamt erweisen sich für beide Geschlechter eine instrumentelle bzw. maskuline Geschlechtsrollenorientierung, ein hohes Leistungsstreben sowie eine ausgeprägte Karriereorientierung als gute Prädiktoren für Schulleitungsmotivation und Bewerbungswunsch für eine Schulleiterstelle. Zwischen den Untersuchungsgruppen zeigen sich deutliche Unterschiede. Von Interesse ist insbesondere der Vergleich zwischen den Schulleitungskräften und den Lehramtsstudierenden. Während sich für die Gruppe der Schulleiterinnen und Schulleiter insgesamt eine signifikant höhere Leistungs- und Karriereorientierung, eine ausgeprägtere instrumentelle Geschlechtsrollenorientierung sowie eine geringere familiäre Orientierung ausmachen lassen, zeigen sich in der Gruppe der Lehramtsstudierenden Unterschiede zwischen Männern und Frauen. „Bemerkenswert ist vor allem das signifikant geringere Leistungsstreben der männlichen Studierenden im Vergleich zu den Studentinnen wie auch den anderen untersuchten Gruppen.“ (S. 95) Die männlichen Studierenden zeigen auch eine hohe Feminitätsausprägung im Vergleich zu Lehrern und Schulleitern. Ob dann – wie RUSTEMEYER vermutet – eine Veränderung in der Selbstbeschreibung und im Leistungsstreben beim Übergang von der Universität in die Berufspraxis eintritt, könnten nur Längsschnittuntersuchungen zeigen.

Wenn aber – wie RUSTEMEYER in ihrer Studie zeigen kann – Frauen und Männer sich in ihrem Leistungs- und Karrierestreben nicht signifikant unterscheiden bzw. männliche Lehramtsstudenten sogar eine deutlich geringere Leistungsmotivation aufweisen, stellt sich mit erhöhter Intensität die Frage, warum der Frauenanteil in Funktionsstellen aller Schulformen so gering ist. RUSTEMEYER verbleibt im Bereich der Bewerbungsmotivation für eine Schulleiterstelle und kann aufzeigen, daß das biologische Geschlecht darauf keinerlei signifikante Auswirkung hat. Um die ungleichen Anteile der Geschlechter in Schulleitungspositionen zu erklären, wäre die Erforschung der Bewerbungs- und Auswahlverfahren notwendig. Hier besteht weiterer Forschungsbedarf. Greift man ergänzend ULLICHs Hinweis auf, daß Frauen bei dienstlichen Beurteilungen im Durchschnitt schlechter bewertet werden als ihre männlichen Kollegen, stellt sich z.B. die Frage nach dem Einfluß der Schulaufsicht auf Bewerbungsmotivation und erfolgreichen innerschulischen Aufstieg.

2. Belastung von Lehrerinnen und Lehrern

Die Belastung von Lehrerinnen und Lehrern gehört seit Jahren zu den dominanten Themen im Bereich der Lehrerforschung. Einen sicher auch auf Jahre

hin wichtigen, weil grundlegenden und dichten Beitrag legen COMBE/BUCHEN (1996) vor. Ausgangspunkt ihrer Arbeit ist die Kritik an der gängigen Belastungsforschung, die Lehrerbelastung in der Regel als die Summe verschiedener quantitativ erfassbarer Faktoren ansieht. Die Autoren weisen auf eine fehlende Erforschung der inneren Zusammenhänge von Belastungsfaktoren hin. Ebenso sei ungeklärt, in welchem Verhältnis ‚objektive‘ Belastungsfaktoren und ‚subjektive‘ Erfahrung von Belastung stünden. Erst eine Klärung dieses Zusammenhangs ermögliche eine angemessene Bestimmung der für heutige Lehrerarbeit typischen Belastungsform. Die Autoren gehen dabei von der Prämisse aus, daß Lehrerhandeln als soziales Handeln immer in Sinnzusammenhänge eingewoben ist. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, daß die Beachtung der Kategorie ‚Sinn‘ für das Verständnis von Belastung bedeutsam ist, da hier eine positive, sinnhafte und eine negative, weil sinnentleerte Belastung zu unterscheiden sind.

COMBE/BUCHEN betreiben hermeneutische Fallrekonstruktionen pädagogischer Handlungszusammenhänge, um deren belastende Elemente herauszuarbeiten. Mit der Methode der Fallkontrastierung werden gemeinsame Kernelemente der Belastung heutigen Lehrerhandelns herausgearbeitet, die ihrer Meinung nach bisher nicht präzise erfaßt wurde. Ziel ist es, diese Erkenntnis in einen Entwurf professionellen Lehrerhandelns einzubetten. In einer zweijährigen Untersuchung führten die Autoren Einzel- und Gruppeninterviews an Schulen verschiedener Schulformen in West- und Ostdeutschland durch, ergänzt durch Dokumentationen schulischer Abläufe. Dabei wurde die Einzelschule zum Bezugspunkt der Rekonstruktion pädagogischer Handlungskonstellationen, deren strukturelle Gemeinsamkeiten herausgearbeitet werden sollten. Die Interviews richteten sich insbesondere auf die Zielsetzung schulischer Entwürfe und die Reflexion aktueller Handlungsrouinen.

COMBE/BUCHEN kommen zu der Schlußfolgerung, daß die eigentliche Anstrengung des Lehrerhandelns in dem liegt, was sie den „dynamischen Struktur- und Handlungskern pädagogischer Arbeit“ nennen. Die Tätigkeit des Lehrers sei ein offener, riskanter und letztlich nicht kontrollierbarer Prozeß. Es gibt Unsicherheiten in der Planung ebenso wie im Prozeß der gegenstandsbezogenen Interaktion und in der Unwägbarkeit des Ergebnisses. Aus dieser Handlungslogik resultiert eine negative Belastung, wenn die Sinnhaftigkeit pädagogischen Handelns nicht mehr einsichtig ist. Zentraler Indikator dafür sei der Verlust eines ‚genuin pädagogischen Interesses an der Entwicklung der Schüler‘. Geht diese berufsethische Motivation verloren, wird Lehrerhandeln seiner Sinngrundlage beraubt, d.h. es wird im negativen Sinne belastend. Dieser Verlust des pädagogischen Bandes und damit eine verstärkte negative Belastung tritt nun ein, wenn Schule ignoriert, daß ihre Funktionsprämissen brüchig geworden sind und sie in ihrer heutigen Form keinen Anschluß mehr an die Schüler findet. Reflexive Schulentwicklung erweist sich als Weg, sich den veränderten Anforderungen zu stellen und pädagogisches Handeln sinnhaft und damit zu einer positiven Belastung zu machen. Professionalität, Schulentwicklung und die Belastung von Lehrerinnen und Lehrern wird so in ihrem inneren Zusammenhang aufgezeigt. Die Frage nach der Belastung führt zu einer Konkretisierung von Professionalität, die u.a. in der Aufgabe liegt, Schule mit Blick auf ihre veränderten Funktionsbedingungen weiterzuentwickeln.

Der schlichte Titel „Belastung von Lehrerinnen und Lehrern“ wird dem Gehalt des Buchs nicht gerecht. Die umfangreiche Rekonstruktion von Belastungstypologien ist sensibel, nachvollziehbar und anschaulich. Das Schlußkapitel, in dem die Ergebnisse zusammengefaßt, eingeordnet und auf ihre Bedingungen und Konsequenzen hin befragt werden, ist schon für sich lesenswert und entfaltet den Gedankengang, der in der Lehrerforschung sicherlich noch weitere Aufmerksamkeit erlangen wird: den inneren Zusammenhang von Belastung, Schulentwicklung und Professionalität.

Einen alternativen Zugang zur Frage der Belastung von Lehrerinnen und Lehrern wählt ARENS (1997) in ihrer Dissertation. Sie konzentriert sich auf die belastende Differenz von gesellschaftlichem bzw. pädagogischem Anspruch und schulischer Handlungswirklichkeit und reflektiert diese Differenz auf ihre Folgen für eine gelungene bzw. erfolglose Identitätsfindung. Dabei beschränkt sie sich auf die Gruppe der ‚kritischen‘ Lehrer, deren berufliche Biographie in den 70er Jahren begonnen hat. Sie grenzt diese Personengruppe als diejenige ab, die unter Einfluß der Studentenproteste von 1968 und in Anlehnung an die Gesellschaftskritik der Kritischen Theorie bzw. entsprechende Schulkritik in den folgenden Jahren den Schuldienst mit dem Ziel aufnahm, über Erziehung gesellschaftsverändernd zu wirken. Für diese Lehrerinnen und Lehrer, so ARENS' Gedanke, korreliere berufliche Zufriedenheit mit der gelungenen Ausbildung von Ich-Identität als Balance der widerstreitenden Ansprüche von Politik, Person und Institution. Ihr Ziel ist es nun, die Bedingungen für eine erfolgreiche Herstellung beruflicher Ich-Identität herauszuarbeiten. Als Materialgrundlage dienen ihr autobiographische Reflexionen aus ihrer eigenen zehnjährigen Tätigkeit als Grundschullehrerin sowie Erfahrungsberichte ‚kritischer‘ Lehrerinnen und Lehrer von 1974–1985, aus denen sie im Rahmen von Einzelfallanalysen Stufen der Identitätsentwicklung herausarbeitet. Ihrem Anspruch der Weiterentwicklung erziehungswissenschaftlicher Theorie kommt ARENS nach, indem sie zwei theoretische Konzepte von Identität vorstellt und diese systematisch auf die Erkenntnisse der hermeneutischen Fallanalysen anwendet. Zum einen ist dies das soziologische Identitätskonzept von L. KRAPP-MANN, dessen interaktionistische Ausrichtung sie um das therapeutisch orientierte, psychologische Identitätskonzept von H. PETZOLD ergänzt. Sie kommt zu der Schlußfolgerung, daß die ergänzende Kombination beider Identitätstheorien die berufliche Identitätsentwicklung weitestgehend erfassen kann. Dabei bekommt der Aspekt der Balance, z.B. zwischen Schüler- und Lehrerbefürfnissen oder zwischen Rolle und Person, eine zentrale Bedeutung. Erfolgreiche Identitätsbildung konstatiert ARENS bei denjenigen Lehrerinnen (!), die ihr Leiden an der Differenz zwischen Anspruch und Wirklichkeit u.a. in Selbsterfahrungsprozessen erkannt, thematisiert und dadurch letztlich überwunden haben. Für die Lehreraus- und -fortbildung kommt sie aufgrund dessen zu dem Schluß, daß z.B. Identitätskonzepte, Rollenreflexion, Selbstbehauptung und -erfahrung, sinnliche Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit sowie psychotherapeutische Fähigkeiten regulärer Ausbildungsbestandteil werden müßten.

ARENS legt eine sehr systematische und anschauliche empirische Überprüfung zweier Theoriekonzepte zur Identitätsbildung dar. Leider wird die Frage der Verallgemeinerungsfähigkeit der Erkenntnisse nicht ausreichend diskutiert.

Ebenso unterbleibt eine systematische Einordnung in den Forschungsstand, z.B. zur Lehrerbeltung oder zu Lehrerbioyraphien.

Ebenfalls eine spezifische Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern untersucht BACHMANN (1998). Er befragte Lehrkräfte berufsbildender Schulen in Baden-Württemberg im Rahmen einer repräsentativen Umfrage zum Aspekt der Belastung und der Berufszufriedenheit. Im Rahmen seiner Dissertation verfolgt er den Anspruch, eine differenzierte Beschreibung der Belastungs- sowie Zufriedenheitssituation dieser bisher in empirischer Forschung vernachlässigten Klientel zu geben, indem er gängige Fragestellungen um berufsschulspezifische Aspekte erweitert. Als unabhängige Variablen erhob er Determinanten personal-demographischer Art (Dienstalter, Geschlecht, beruflicher Werdegang etc.) und solche der spezifischen Berufs- und Arbeitsplatzsituation (Schultyp, Unterrichtssituation, Anteile fachfremden Unterrichts etc.). Sie sollen zu Belastung bzw. Zufriedenheit in Bezug gesetzt werden mit dem Ziel, anhand solcher Prädiktoren Prognose- und Einwirkungsmöglichkeiten zu eröffnen. In methodischer Hinsicht erstellt BACHMANN nach Aufarbeitung des Forschungsstandes zehn theoriegeleitete Hypothesen, die er mit einem standardisierten Fragebogen anhand einer Stichprobe von 346 Berufsschullehrkräften überprüft.

Hinsichtlich der allgemeinen Berufszufriedenheit wird deutlich, daß drei Viertel der Berufsschullehrerinnen und -lehrer ihren Beruf erneut wählen würden, größtenteils unabhängig von Alter, Geschlecht oder Schultyp. Differenziert man diese allgemeine Zufriedenheit, dann zeigt sich, daß insbesondere die Möglichkeit selbständigen Arbeitens und die Arbeitsplatzsicherheit als Einzelfaktoren Zufriedenheit erzeugen und daß fehlendes öffentliches Ansehen am ehesten Unzufriedenheit bewirkt. Nimmt man diese Ausdifferenzierung der (Un-)Zufriedenheitsfaktoren vor, dann zeigen sich auch gruppenspezifisch (Geschlecht, Alter, Schultyp) besondere Unzufriedenheiten. Bezüglich der subjektiven Berufsbelastung schätzen neun von zehn Lehrkräften ihren Beruf als mittelmäßig bis sehr belastend ein. Hierbei werden nun Geschlecht und Schultyp relevant, d.h. Männer fühlen sich belasteter, ebenso die Lehrkräfte an gewerblichen Schulen. Als höchste Einzeldeterminante der Belastung rangiert die Delegation von Erziehungsaufgaben an die Schule, wobei die Differenzierung nach verschiedenen Gruppen sehr unterschiedliche Belastungsfaktoren als maßgeblich ausweist. Das Profil der Belastung muß deshalb sehr differenziert betrachtet werden.

Insgesamt erweitert BACHMANN mit seiner materialreichen Arbeit den empirischen Erkenntnisstand um eine Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern, deren Situation meistens nicht beachtet wird, weil das allgemeinbildende Schulwesen im Zentrum des Interesses der Lehrerforschung steht. In der Studie von BACHMANN bildet die statistische Auswertung des Datenmaterials den Schwerpunkt. Die demgegenüber sehr knappe und stichwortartige Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse ist als ein Manko zu bewerten.

3. Lehrerinnen und Lehrer in Schulentwicklungsprozessen

Schulentwicklung als Organisationsentwicklung bezieht sich in der Regel auf die Einzelschule; Lehrerinnen und Lehrer werden in diesem Zusammenhang meist sehr beschränkt nur als gesamtes Kollegium erfaßt und als Aufgabengebiet der Personalentwicklung begriffen. Der oben eröffnete Zusammenhang von Belastung im Lehrerberuf und Schulentwicklungsprozessen ist bislang nicht systematisch erforscht worden. Diese Lücke will eine Forschungsgruppe schließen, die im Anschluß an o.g. Untersuchung von COMBE/BUCHEN systematisch die spezifische Belastung durch Schulentwicklungsprozesse herausarbeitet. Im „Jahrbuch für Lehrerforschung“ referieren ARNOLD et al. (1999) den Zwischenstand einer empirischen Begleitung Hamburger Schulen, die aufgrund des Hamburger Schulgesetzes verpflichtet sind, innerhalb von drei Jahren ein Schulprogramm zu entwerfen. Angelehnt an das Verfahren der *Grounded Theory* werden sechs Schulen verschiedener Schulformen bei ihren Entwicklungsprozessen begleitet und anhand von Lehrerinterviews, Konferenzdokumentationen und Unterrichtsbeobachtungen untersucht. Anschließend an die Erkenntnis, daß Mehrarbeit nicht automatisch Mehrbelastung sein muß, solange diese als sinnvoll erfahren wird, versucht die Forschungsgruppe, die spezifische Belastung in den verschiedenen Phasen der Entwicklungsprozesse zu evaluieren.

Obwohl konstatiert wird, daß eine Schematisierung von Schulentwicklungsprozessen kaum möglich erscheint, gelingt es den Autoren trotzdem, einige typische Belastungselemente herauszuarbeiten, die sich aber wegen des Zeitpunkts der Veröffentlichung nur auf die spezifischen Belastungen der Anfangsphase von Entwicklungsprozessen beziehen. Dabei schält sich heraus, daß z.B. schon ein Ausgangspunkt von Belastung sein kann, ob eine wie in diesem Fall verordnete Entwicklung der Schule als Chance oder als Ressentiments weckende Bevormundung empfunden wird. Es zeigt sich weiterhin, daß die Einbeziehung des Gesamtkollegiums für den letztlichen Erfolg sicher notwendig ist, daß aber gerade in Anfangsphasen die gesamte Belastung auf kleine ‚Initiativ- oder Konzeptgruppen‘ gebündelt wird. Die erhoffte Freisetzung pädagogischer Energien durch die Initialisierung von Entwicklungsprozessen bleibt zunächst einmal auf kleine Personengruppen beschränkt, die als zusätzliche Belastung diese Prozesse quasi neben ihrem sonstigen, in der Regel umfangreichen, Engagement zu leisten haben. Mehr Arbeit und pädagogische Wirkungsmöglichkeiten also für diejenigen, die ihre Möglichkeiten bereits häufig bis zur Belastungsgrenze wahrnehmen. Allerdings erweist sich der durch intensivierte Kommunikation möglich gewordene Erfahrungsaustausch in diesen Gruppen zugleich als Belastungsausgleich. Nicht zuletzt stellt die Übertragung der in kleinen Konzeptgruppen erarbeiteten Ideen und Ansprüche auf das Gesamtkollegium einen zentralen Belastungsfaktor dar. In vielen Kollegien sind Differenzen und Koalitionen in jahrelanger Alltagspraxis festgeschweißt worden und kaum noch zu überwinden. Veränderungsbestrebungen treffen auf eine jahrelange Kollegiumsgeschichte, die sich in entsprechenden Interaktionsstrukturen und habituellen Einstellungen verfestigt hat.

ARNOLD et al. legen einen wichtigen Beitrag zum Zusammenhang von Schulentwicklung und Lehrerbelastrung vor, der eine zu kurzsichtige Gleichset-

zung von pädagogischer Schulentwicklung und Belastungsverminderung relativiert. Es bleibt also abzuwarten, ob diese These auch für langfristige Schulentwicklungsprozesse relativiert werden muß. Festzuhalten ist, daß die Rolle der wenigen Lehrerinnen und Lehrer, die pädagogische Innovation in der Regelschule forcieren, von der Forschung mehr beachtet werden muß.

Dies ist Gegenstand der Arbeit von SCHÖNKNECHT (1997). Sie widmet sich in ihrer Arbeit der Frage, in welche berufsbiographischen Prozesse die Arbeit ‚innovativer Lehrerinnen und Lehrer‘ eingebettet ist. Dazu befragt sie Grundschullehrerinnen und -lehrer in Bayern, die innerhalb der Regelschule besondere pädagogische Konzepte umsetzen. Es geht ihr darum, die berufsbiographische Entwicklung der Befragten zu erfassen und zu analysieren, um wesentliche Einflüsse und Prozesse aus subjektiver Sicht der Betroffenen zu rekonstruieren. Lehrerinnen und Lehrer als Experten ihres eigenen beruflichen Handelns sollen Hinweise auf ein pädagogisches Selbstverständnis geben, das zum Träger von Schulentwicklung wird. SCHÖNKNECHT versucht auf diese Weise, Handlungs- und Interaktionsmuster herauszuarbeiten, die den Berufsalltag innovativer Lehrerinnen und Lehrer bestimmen. Nach einer lesenswerten Aufarbeitung des Forschungsstandes zur beruflichen Entwicklung und schulischer Innovationsarbeit wählt sie für ihre Studie einen explorativen Ansatz, der dem geringen Erkenntnisstand in diesem Forschungsbereich Rechnung trägt. Dazu wird der Ansatz der *Grounded Theory* gewählt und mit Methoden berufsbiographischer Forschung kombiniert. Insgesamt wurden mit einem offenen Fragebogen 79 Grundschullehrkräfte befragt. Zusätzlich wurde mit zehn Personen ein problemzentriertes narratives Interview geführt.

Die Ergebnisse ihrer Befragung faßt SCHÖNKNECHT in vier Dimensionen zusammen. Zunächst erweisen sich verschiedene Phasen des (Berufs-)Lebens in ihren spezifischen Auswirkungen als relevant. Weiterhin arbeitet sie fördernde und hemmende Faktoren heraus. Einzelne in den Gesamtprozeß eingebettete Schlüsselereignisse bzw. -personen werden in ihrer Bedeutung aufgewiesen. Zuletzt kristallisieren sich spezifische Strategien als Grundlage pädagogischer Innovation heraus. So zeigt sich, daß z.B. die Bedeutung systematischer Ausbildungsprozesse gegenüber persönlichen Erfahrungen, der Wirkung von Vorbildern und der Zusammenarbeit mit anderen Lehrerinnen und Lehrern im Rahmen eines Mentorenverhältnisses in den Hintergrund tritt. Als fördernde Faktoren werden in erster Linie die Gestaltungsfreiheit und der pädagogische Bezug zu den Kindern genannt, den COMBE/BUCHEN auch als Grundlage positiver Belastung ansehen, als hemmend vor allen Dingen das Unverständnis von Kollegen, Schulaufsicht und Eltern. Zu Schlüsselpersonen können neben Vorbildern aus Schulzeit und Ausbildung auch die eigenen Kinder werden, was für die Diskussion um Doppelbelastung als gleichzeitige Doppelqualifizierung, wie sie auch bei HÄNDLE (s.u.) zugrunde liegt, nicht uninteressant ist. Gefragt nach den zentralen Strategien innovativer pädagogischer Tätigkeit, erweist sich weniger eine einzelne Strategie als vielmehr eine grundsätzliche Haltung als grundlegend. So betonen die Lehrerinnen und Lehrer zum einen, ‚auf die Kinder und sich selbst zu achten‘. Die Balance zwischen den Ansprüchen der Beteiligten und dem Anspruch, die Kinder als Persönlichkeit wahrzunehmen und zu fördern, führe manchmal geradezu ‚zwangsläufig‘ zu einem offenen Unterricht – ein Aspekt, auf den ARENS in ihrer Publikation deutlich hinweist. Zum

anderen erweist sich eine reflexive Haltung, d.h. der Wille, Erfahrungen zu machen, sie zu reflektieren und aus ihnen zu lernen, als besonders wichtig. Diese Reflexivität ist zumeist verbunden mit der Bereitschaft, auch gegen mögliche Widerstände im Schulalltag einen eigenen Weg zu gehen. Die reflexive Lehrerpersönlichkeit wird zum Träger von Schulentwicklungsprozessen. SCHÖNKNECHT legt mit ihrer Arbeit einen in jeder Hinsicht gelungenen und informativen Beitrag vor, der berufsbiographische Forschung mit der Frage nach Bedingungen von Schulentwicklung kombiniert.

Von den bisher ausschließlich empirischen Analysen gegenwärtiger Anforderungen an den Lehrerberuf hebt sich der von WENGER-HADWIG (1998) herausgegebene Sammelband deutlich ab. Die vier darin versammelten Aufsätze thematisieren den Lehrer aus theoretisch-gesellschaftspolitischer und philosophisch-historischer Perspektive in seiner ambivalenten Stellung als überforderten Hoffnungsträger schulischer Reformprozesse und (entsprechend) gescheiterten Prügelknaben öffentlicher Ansprüche an Schule. Die einzelnen Beiträge gehen aus unterschiedlicher Perspektive der Frage nach, was in der heutigen Zeit die Aufgabe der Schule bzw. des Lehrers zu sein habe. Die in diesem Rahmen geführte Diskussion, ob Schule in erster Linie pädagogisch strukturierter Lebens- und Erfahrungsraum oder statt dessen primär Ort des Unterrichtens bzw. der Organisation von Lernprozessen sein soll, ist nicht neu. Die Autoren dieses Sammelbandes lassen bezüglich ihrer Position keinen Zweifel aufkommen und propagieren gemeinsam die Aufgabenbeschränkung der Schule bzw. des Lehrers, nämlich die Gestaltung von Unterricht, die sich am Ziel der (Allgemein-)Bildung und der Selbstbestimmung der Unterrichteten orientieren müsse. Sie lehnen es ab, die pädagogisierte Schule zum gesellschaftlichen Problemlöser zu stilisieren, denn dies verschärfe lediglich die auch belastend wirkende Ambivalenz von Überforderung und absehbarem Scheitern des Lehrerberufs.

So thematisiert z.B. GIESECKE in seinem Beitrag die Aufgabe der Schule und damit letztlich des Lehrers. Ausgangspunkt seiner Überlegungen ist die von ihm diagnostizierte Tendenz innerhalb der Schulpädagogik und Schulpolitik, gesellschaftliche Probleme als pädagogische zu definieren und sie der Schule im Rahmen ihres somit auszudehnenden Erziehungsauftrags zu überantworten. Dieser Tendenz stellt er Thesen über die seines Erachtens eigentliche Aufgabe von Schule entgegen. So verweist er auf die Bedeutung des Unterrichts. Als einzige systematisch darauf ausgerichtete Instanz sei es Aufgabe der Schule, über Unterricht (Allgemein-)Bildungsprozesse zu initiieren und durchzuführen. Der erreichte Kenntnisstand einer modernen und komplexen Gesellschaft sei nur durch Unterricht vermittelbar, selbst wenn dessen Formen in die Kritik geraten seien. Seine Distanz zum Leben sei keineswegs abzuschaffen, die Suspension lebensweltlicher Anforderungen schaffe vielmehr erst den Raum für Bildungsprozesse, die über den Horizont des Schülers hinauszugreifen hätten. Die Hauptrolle des Unterrichts dürfe nicht zur Disposition stehen, nur weil das Unterrichten – Stichwort: Methodenresistenz der Schüler – schwieriger geworden sei. Zum zweiten sei es die Aufgabe der Schule als öffentlicher Raum, entsprechende öffentliche Verhaltensweisen einzuüben. Als gemeinsame Basis des gesellschaftlichen Umgangs erhielten diese in einer sich fortschreitend pluralisierenden Gesellschaft größere Bedeutung. Diese Ein-

übung könne sich natürlich nur auf das Verhalten beziehen, nicht auf Einstellungen oder Charakterzüge als Form einer Gesinnungserziehung. Zuletzt geht GIESECKE auf die Ausweitung des Erziehungsbegriffs ein, die paradoxerweise zu einem historischen Zeitpunkt gefordert wird, an dem die Voraussetzungen dazu schwinden. Dabei werde gerne übersehen, wie viel bereits in der Schule erzogen werde, man nehme z.B. die Vorbildfunktion von Lehrern. Dagegen seien die Gefahren einer ausgedehnten Erziehungsaufgabe deutlich. Die (Sozial-)Pädagogisierung schaffe eine pädagogische Totalität, unter deren Deckmantel dann „pädagogisch kaschierte ideologische Weltansichten transportiert“ (S. 21) würden.

Auch wenn brillante Rhetorik nicht das primäre Kriterium für die Beurteilung eines wissenschaftlichen Beitrags ist, so ist sie für den Leser allemal eine Freude. Deshalb ist der Aufsatz SCHIRLBAUERS lesenswert, unabhängig davon, ob man seine These vom Verschwinden des Lehrers in der ‚Neuen Lernkultur‘ teilt. SCHIRLBAUER nimmt Bezug auf die häufig geäußerte Zeitdiagnose des Verschwindens (prominenteste Beispiele: das Subjekt, die Kindheit, die Übersichtlichkeit) und wendet dies auf die Idee des Lehrers als eines Vermittlers kultureller Inhalte. Im Vergleich eines ‚früher‘ und eines ‚heute‘ – letzteres geprägt durch die von ihm kritisierte ‚neue Lernkultur‘ – ließen sich verschiedene problematische Tendenzen festhalten. So sei die Bestimmung von Unterrichtsinhalten früher staatlicherseits festgelegt worden, während die Umsetzung mit entsprechenden Methoden Auftrag des Lehrers gewesen sei. In der Umsetzung habe es eine klare Unterscheidung zwischen Lehrenden und Lernenden gegeben, der Orientierungspunkt für Unterrichtsinhalte sei ihre Wahrheit bzw. Geltung gewesen. Heute dagegen werde die Verantwortung für diese Inhalte vom Staat abgetreten und der Schule überantwortet (Stichwort: Schulautonomie), die sie wiederum an die Schüler weitergebe (Stichwort: schüler- bzw. erfahrungsorientierte Methoden). Der Staat übe sich lediglich noch in der Propagierung von Methoden und inhaltsleeren Lernzielen (Stichwort: Schlüsselqualifikationen). Die Inhalte würden nachrangig, das Methodische entwickle ein Eigenleben, und die Schüler bekämen nun auch die Verantwortung für ihr Lernen, würden zu ihren eigenen Lehrern (Stichwort: selbstgesteuertes, eigenaktives Lernen). Der Staat ziehe sich aus der Verantwortung, der Lehrer werde überflüssig wie die Inhalte, und die Schüler seien verantwortlich für ihre eigene Methodenkompetenz.

Der Sammelband von WENGER-HADWIG präsentiert zwar argumentationsstarke Diskussionsbeiträge zur generellen Aufgabenabgrenzung des Lehrerberufs, enthält aber keine neuen Einsichten in die Möglichkeiten oder gangbaren Wege schulischer Reform. Die im Kern schul- bzw. bildungstheoretischen Überlegungen der Autoren auf den Lehrerberuf und etwa auch auf die Frage der Belastung zu beziehen ist allerdings nicht abwegig, wie z.B. das von BACHMANN ermittelte Ergebnis zeigt, demzufolge die zugewiesene Übernahme erzieherischer Aufgaben von Berufsschullehrkräften als Belastung empfunden wird. Als Erinnerung daran, daß der empirische Zugriff nicht die einzige Perspektive der Lehrerforschung sein kann, sondern auch solche argumentativen Arbeiten dazuzurechnen sind, ist dieser Band durchaus beachtenswert.

4. Lehrerprofessionalität

In der Diskussion um Lehrerprofessionalität ist das Bemühen zu erkennen, die eher systematisch-theoretische Frage nach dem Professionscharakter der Lehrarbeit mit einem auf die Praxis bezogenen Verständnis von Lehrerprofessionalität als einem erfolgreichen pädagogischen Lehrerhandeln zu verbinden.

So nimmt HERRMANN (1999) die These fortschreitender Professionalisierung des Lehrerberufs zum Anlaß, den Grad dieser Professionalität zu hinterfragen, auf vernachlässigte Aspekte hinzuweisen und zuletzt eine normative Füllung des Professionalitätsbegriffs vorzuschlagen. In historischer Hinsicht verweist er auf die in der Regel ausbildungs- und standespolitische Motivation von Professionalisierungsbestrebungen, in systematischer Hinsicht kommt er zu dem Schluß, daß bei Lehrern höchstens Semi-Professionalität vorliege. Er unterscheidet daher zwischen dem Lehrerberuf (Lehrer als Unterrichtsexperte) und der Profession (Lehrer als Experte für Schüler). Aus eigener Forschungstätigkeit liege die Erkenntnis vor, daß Lehrer ihre eigene Professionalität nicht benennen könnten, sondern diese statt dessen auf Fachwissen und den vagen Aspekt der Lehrerpersönlichkeit zurückführten. Weiterhin hält HERRMANN fest, daß unter Lehrern häufig ein autodidaktisch angeeignetes Expertentum für die Bewältigung von Unterricht anzutreffen sei. Vor diesem Hintergrund formuliert er nun normativ verschiedene Dimensionen von Professionalität. Das größtenteils autodidaktisch erworbene Expertentum für Unterricht sei dabei notwendige Bedingung für professionelles Lehrerhandeln. Dazu zählt er Fachkompetenz ebenso wie didaktische Kompetenz im Sinne einer Fähigkeit, mit Kenntnissen über psychische Grundlagen des Lernens selbstreflexive Bildungsprozesse beim Schüler initiieren zu können. Über Expertentum hinausgehende Professionalität erfordere aber die Förderung der Selbstentwicklung des Kindes ebenso wie die dazugehörige Ausbildung der Selbstwirksamkeitsüberzeugung des Lehrers. In diesem Sinne, so konstatiert HERRMANN, steht der Lehrerberuf letztlich noch vor der Aufgabe der Professionalisierung.

Nach dieser systematischen Reflexion folgt inhaltlich anknüpfend ein Aufsatz von HERTRAMP/HERRMANN (1999), in dem sie die Zwischenergebnisse einer Untersuchung vorlegen, mit der sie seit 1997 die Genese der Berufskompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern an Gymnasien in Baden-Württemberg erforschen. Es geht ihnen darum, den Kompetenzerwerb im Verlauf der Berufsbiographie in Hinsicht auf Professionalität zu rekonstruieren und berufsbiographische Verläufe sowie bedeutsame Ereignisse und Prozesse nachzuzeichnen. Ausgangspunkt ist die subjektive Perspektive der Befragten, in deren Aussagen die Tiefenstrukturen kognitiver Muster aufgespürt werden sollen, die das Lehrerhandeln bzw. dessen Weiterentwicklung fundieren. Dazu werden ca. 100 Personen allgemeiner und beruflicher Gymnasien sowie Schulen in freier Trägerschaft mehrfach in Form von problemzentrierten Interviews und Gruppendiskussionen befragt. HERTRAMP/HERRMANN verweisen darauf, daß in einer Pilotstudie von den Befragten der Faktor ‚Lehrerpersönlichkeit‘ als zentrales Kriterium benannt wurde, welches, über kompetente Unterrichtspraxis hinausgehend, sowohl beruflichen Erfolg als auch Berufszufriedenheit begründe. Lehrerpersönlichkeit schält sich aus subjektiver Perspektive der Befragten als zentrales Element von Professionalität heraus, läßt sich aber paradoxerweise

aus Sicht der Betroffenen kaum präzise benennen und erhält häufig den Status des ‚Nichterlernbaren‘.

Zur analytischen Erfassung dieses kognitiven Deutungsmusters ‚Lehrerpersönlichkeit‘ greifen HERTRAMPH/HERRMANN auf das Modell der Selbstwirksamkeitsüberzeugung der sozial-kognitiven Persönlichkeitstheorie BANDURAS zurück. Es zeigt sich, daß von den Befragten die erfolgreiche Bewältigung beruflicher Anforderungen im Rahmen subjektiver Einschätzung ihrer Selbstwirksamkeit thematisiert wird. Das Modell der Selbstwirksamkeitsüberzeugung ermöglicht es nun, den subjektiven Spielraum bei der Einschätzung von Kompetenzen theoretisch zu fundieren. Beachtenswert ist dabei, daß die Selbst einschätzung damit handlungsrelevant wird. Kompetenzgenese dementsprechend an subjektive Interpretation zu binden führt dann allerdings zu der Frage, wie diese Selbstinterpretation beruflicher (Miß-)Erfolge beeinflußt werden kann, insbesondere da der Lehrerberuf sich durch eine hohes Maß an Selbstdefinition und gleichzeitiger institutionell bedingter ‚Rückmeldearmut‘ auszeichnet. Eben diese Rückmeldung ist aber offensichtlich bedeutsam, um sie zur Grundlage reflektierter Selbstwirksamkeit und Kompetenzgenese werden zu lassen.

Mit der Kompetenzgenese von Lehrerhandeln beschäftigen sich auch BAUER/KOPKA/BRINDT (1996), allerdings nicht in biographischer Hinsicht. Ihre Intention ist die empirische Erfassung und Weiterentwicklung von Lehrerprofessionalität als Beitrag zur Personalentwicklung. Grundlage der Ausführungen ist das von ihnen durchgeführte DFG-Projekt „Lehrerarbeit auf dem Weg zur pädagogischen Professionalität“ (1991–95), mit dem sie einen Beitrag zu der Frage liefern wollen, mit welchen Arbeitsaufgaben Lehrerinnen und Lehrer in der Schulpraxis konfrontiert werden, wie sie diese wahrnehmen und bewältigen. Die Publikation ist nicht nur die Veröffentlichung des Forschungsberichts, sondern auch ein auf den Forschungsergebnissen aufbauendes Lehrbuch für die Lehreraus- und -weiterbildung.

Es ist BAUER et al. ein Anliegen, einen wissenschaftlich begründeten und zugleich praxisnahen Professionalitätsbegriff als Möglichkeit der Personalentwicklung zu konzipieren. Ihr „Hauptkritikpunkt an der professionsbezogenen Lehrerforschung im deutschsprachigen Raum lautet: Die meisten Forschungen sind am status quo orientiert“ (S. 22). Im Rahmen ihres Projekts kombinieren die Autoren ethnographische Methoden mit dem Ansatz der *Grounded Theory*. Dabei ist ihr Vorgehen gemäß der Kritik an ‚akademischer‘ Professionalitätsforschung als „entwicklungsorientierte qualitative Handlungsforschung“ (S. 25) charakterisierbar. Konkret vergleichen BAUER et al. Lehrerinnen und Lehrer, die schulische Anforderungen erfolgreich meistern, mit solchen, die dazu nicht in der Lage sind – wozu jedoch kritisch anzumerken ist, daß die Autoren eine Benennung der zugrunde gelegten Kriterien erfolgreichen Lehrerhandelns leider schuldig bleiben. BAUER et al. ergänzen die gängige Definition von Professionalität um den Begriff des ‚professionellen Selbst‘, der Anschlußmöglichkeiten an psychologische Theorien schafft, sowie um die Aspekte der ‚Diagnosekompetenz‘ und des ‚Handlungsrepertoires‘. Diese Begriffe bzw. Aspekte sind Bestandteil des von den Autoren entworfenen Modells professionellen pädagogischen Handelns und stehen im Zentrum der Untersuchung. Diagnose- und Handlungskompetenz werden als zentrale Fähigkeiten eines

„professionellen Selbst“ aufgefaßt und bieten sich zugleich, so zeigt sich bei gezielten Interventionen in der Feldforschung, als Angelpunkt der (Weiter-)Entwicklung pädagogischer Professionalität im Schulalltag an. Außerdem, so eine weitere These der Autoren, ist pädagogische Professionalität im Sinne eines umfangreichen Handlungsrepertoires eine wirkungsvolle Prophylaxe gegen *Burnout*-Gefährdung.

Die Autoren erläutern detailliert und anschaulich anhand einer Vielzahl von Interviewausschnitten und beobachteten Unterrichtssequenzen die von ihnen festgestellten Dimensionen eines erfolgreichen Handlungsrepertoires. Dieses setzen sie systematisch in Bezug zu schulischen Anforderungssituationen und können auf diese Weise professionelles Lehrerhandeln beschreiben und Entwicklungsmöglichkeiten pädagogischer Professionalität aufzeigen. Der Umfang des empirischen Materials konkretisiert in vielfältiger Weise den ansonsten eher unpräzisen Begriff pädagogischer Professionalität. Darin liegt die Stärke dieser Publikation, und dies macht sie lesenswert. Kritisch anzumerken ist, daß mit dem Buch zu viele Ambitionen verbunden sind. Dies beeinträchtigt die Übersichtlichkeit und Stringenz der Ausführungen. Der Begriff des „pädagogischen Selbst“ wird zu Lasten von Präzision und Aussagekraft mit Bedeutungen überladen. Ebenso sind die zusätzlichen Ausführungen zum *Burnout*, die letztlich im Status einer These verbleiben müssen, da sie eigentlich nicht zur Untersuchung gehören, sowie die Konzipierung des Methodenkapitels als Lehrbuchmaterial eher störend. Weniger wäre (noch) mehr gewesen.

Der klassische, am Muster modellhafter Professionen wie Juristen oder Ärzte orientierte kriterienbezogene Ansatz innerhalb der Professionalisierungsforschung nennt u.a. das Berufsethos als ein zentrales Kriterium. OSER (1998) hat sich eingehend mit der Professionsmoral von Lehrern beschäftigt und eine komplexe Studie vorgelegt, die Einblick in diesen schwer zugänglichen Bereich des Lehrerhandelns bietet. Dazu haben OSER und seine Mitarbeiter im Rahmen von Interviews Lehrerinnen und Lehrer mit drei beruflichen Konfliktsituationen konfrontiert, in denen die Verpflichtungsaspekte Gerechtigkeit, Wahrhaftigkeit und Fürsorglichkeit in Konkurrenz zueinandertreten. Indem die Befragten eigene Lösungsvorschläge für diese Dilemmata einbringen, begründen und reflektieren mußten, war es möglich, das Berufsethos von Lehrern zu erfassen. OSER konzipiert einen berufsethischen Ansatz, der Berufsethos nicht als *a priori* gegebenes Persönlichkeitsmerkmal, sondern als erlernbares Prozeßmodell eines sog. „realistischen Diskurses“ begreift. Schulische Situationen, in denen das Gerechtigkeitsempfinden, die Würde oder die Intimität z.B. eines Mitschülers oder seine körperliche oder geistige Integrität verletzt werden und mehrere Personen betroffen sind, erweisen sich als „diskursgeladen“. Anstelle einer ignorierenden oder autoritär-alleinentscheidenden Haltung erfordern sie laut OSER eine Unterbrechung des Unterrichtsgeschehens und die Einberufung eines „Runden Tisches“, in dessen Rahmen unter Beteiligung aller Betroffenen die Ausbalancierung der verschiedenen, sich teilweise im Widerspruch befindlichen Werte bzw. Verpflichtungsaspekte erfolgt. Indem sich der Lehrer in solchen „Verletzungssituationen“ auf Kommunikationsverläufe mit Diskurscharakter einläßt, beweist er Berufsethos im Sinne einer berufsmoralischen Grundfähigkeit, die unmittelbar zweckrationalen Verfahren unterbrechen und den realistischen Diskurs einleiten zu können. „Das

Ethos ist Wille, Fähigkeit und kritische Instanz zur Umsetzung des ‚Runden Tisches‘.“ (S. 224)

Ausgehend von der Hypothese, daß ein so verstandenes Berufsethos erlernbar ist, führte OSEK eine Interventionsstudie mit vier verschiedenen Lehrergruppen durch: einer ‚Ethos-Gruppe‘ mit dem Ziel der Steigerung der Diskursorientierung, einer ‚Didaktik-Gruppe‘, in der handlungs- und selbständigkeitsorientierte Didaktik eingeübt wurde, einer ‚Gemischten Gruppe‘, in der beide Aspekte verwoben wurden, sowie einer Kontrollgruppe. Die in der Ethos-Gruppe beobachtete Steigerung der Anwendung des ‚realistischen Diskursverfahrens‘ belegt, daß die kognitiv-ethischen Strukturen von Lehrern beeinflussbar sind. Professionsethische Verfahren sind erlernbar und moralische Grundhaltungen von Lehrern dahingehend veränderbar, daß in Verletzungssituationen ein bestimmtes Verfahrensmodell wie das des realistischen Diskurses zur Anwendung kommt – ein wichtiges und weitreichendes Ergebnis. Berufsethos als wünschenswerter ‚Standard‘ des professionellen Repertoires eines Lehrers kann gelehrt und gelernt werden. Diese grundlegende Einsicht von OSEKs Studie ist eine empirisch fundierte nachhaltige Kritik jener Auffassung, die Lehrerprofessionalität vage als ‚Lehrerpersönlichkeit‘ beschreibt, die eben ‚mitgebracht‘ werden müsse und somit den Status des ‚Nichterlernbaren‘ habe. Die Schulung des Berufsethos hingegen kann in Form der Einübung einer ‚Diskurshaltung‘ Eingang finden in alle drei Phasen der Lehrerbildung und möglichst frühzeitig in der Ausbildung beginnen.

5. Lehrerinnen und Lehrer im Transformationsprozeß

Ein Jahrzehnt nach dem Zusammenbruch der DDR stellt sich mit erneuter Intensität die Frage nach dem Fortgang des Prozesses des Zusammenwachsens der ehemals getrennten deutschen Staaten. Tiefgreifende Mentalitätsunterschiede werden zwischen Ost und West konstatiert, ungeachtet der äußerlich vorgenommenen strukturellen Anpassungen. Auch im Bildungswesen wurden wie in allen anderen zentralen gesellschaftlichen und politischen Bereichen westdeutsche Strukturen auf die neuen Bundesländer übertragen. Vor diesem Hintergrund weckt eine von HOYER (1996) in Zusammenarbeit mit KIMPEL im Auftrag der „Kommission für die Erforschung des sozialen und politischen Wandels in den neuen Bundesländern“ erstellte Studie zum „Lehrer im Transformationsprozeß“ die Erwartung auf einen informativen Einblick in die Situation und das berufliche Selbstverständnis von ostdeutschen Pädagogen. Am Beispiel des Landes Brandenburg soll aufgezeigt werden, wie sich die bildungs- und schulpolitischen Transformationsprozesse auf die ostdeutsche Lehrerschaft auswirken – so verspricht es zumindest der Klappentext. Um den Einfluß der im Transformationsprozeß stattgefundenen Schulreform erfassen zu können, wurde umfangreiches Datenmaterial erhoben: eine repräsentative schriftliche Fragebogenuntersuchung der Brandenburger Lehrerschaft, 74 Schulleiterinterviews sowie vier Interviews mit aus dem Schuldienst ausgeschiedenen Lehrern versprechen interessante und perspektivenreiche Ergebnisse. Um so enttäuschender ist das Resultat. Allein schon der zweigeteilte Aufbau der Publikation überrascht. Einer Darstellung und Interpretation der Ergebnisse durch HOYER

folgt im ebenso umfangreichen ‚Anhang‘ eine zusätzliche ausführliche Auswertung der Fragebogenergebnisse durch KIMPEL, wobei sich aufgrund z.T. gegensätzlicher Interpretationen der Resultate dem Leser der Verdacht einer fehlenden Abstimmung zwischen den beiden Autoren aufdrängt.

Dies läßt sich am Beispiel des Bedeutungswandels von pädagogischen Grundsätzen im Transformationsprozeß illustrieren. Während HOYER einen „Bedeutungsverlust bei fast allen pädagogischen Grundsätzen“ (S. 66) ausmacht, sieht KIMPEL bei den gleichen Daten „mit Ausnahme des Bedeutungsverlusts des Lehrplans, der Lernkollektiventwicklung sowie der Verbindung von unterrichtlicher und außerunterrichtlicher Tätigkeit ein hohes Maß an Kontinuität in der Einstellung zu pädagogischen Maßstäben in der Lehrerschaft“ (S. 103).

Aber auch das methodische Vorgehen bei der Befragung selbst stimmt skeptisch, wenn z.B. zur Erfassung der ‚Sensibilität‘ von Lehrerinnen und Lehrern in der Schulreform die Lehrerschaft um eine Einschätzung der öffentlichen Meinung über ihren eigenen Berufsstand gebeten wird. Hier werden sehr subjektive Daten erhoben, was Zweifel an ihrer Aussagekräftigkeit weckt. Das gleiche gilt für die in diesem Zusammenhang erbetene spekulative Einschätzung der Befragten zur Häufigkeit gewisser Statements zum öffentlichen Meinungsbild über die ostdeutsche Lehrerschaft. Schon die beliebig wirkende Verknüpfung der vier ausgewählten Statements irritiert. Vollends überraschend ist aber die Interpretation der erhobenen Daten. Etwa zwei Drittel der befragten Lehrerinnen und Lehrer beurteilen das öffentliche Meinungsbild über ihren Berufsstand als gut bzw. weder gut noch schlecht, was sicherlich nicht den Schluß rechtfertigt, daß nach Meinung der befragten Pädagogen das Bild in der Bevölkerung vorherrschend negativ sei (vgl. S. 122). Hier scheinen gängige Klischees auf, die sich durch die erhobenen Daten in dieser Form nicht bestätigen lassen. Die Lehrer gestehen allen vorgelegten Statements eine hohe Bedeutung im öffentlichen Meinungsbild zu, so daß HOYERS Interpretation fragwürdig scheint, daß sich die ‚Sensibilität‘ der Lehrerinnen und Lehrer im Transformationsprozeß eher auf schulstrukturelle Aspekte richtet als auf Neuorientierung in der sozialen und fachlichen Kompetenz.

Diese Beispiele sollen genügen. Insgesamt gelingt es im Rahmen dieser Studie nicht, einen überzeugenden und informativen Einblick in die Situation der ostdeutschen Lehrerinnen und Lehrer im Umgestaltungsprozeß von Bildung, Schule und Pädagogik und ihre Erfahrungen mit den westdeutschen Strukturen zu geben. Ein Blick auf die sehr knappe Auswertung der Schulleiterinterviews, die nur im Rahmen des Anhangs erfolgt, bestätigt den Verdacht, daß hier mit hohem Aufwand ein beachtliches Datenmaterial erhoben wurde, dessen Operationalisierung und Auswertung dem Anspruch der Studie in keiner Weise gerecht werden. Deshalb halten wir diese Publikation nicht für lesenswert.

Einen ungleich überzeugenderen Beitrag zur Situation und zum Selbstverständnis der ostdeutschen Lehrerinnen und Lehrer in der Umbruchsituation des Transformationsprozesses leisten COMBE/BUCHEN (1996), die im Rahmen ihrer oben erwähnten Studie auch die Belastungskonstellationen von ostdeutschen Grundschul- und Sekundarschullehrkräften untersuchten. Ausgehend von der Frage, „welche Berufserfahrungen die Grundschullehrkräfte im System der ehemaligen DDR gemacht haben und wie sie die jetzigen Bedingun-

gen im Lichte ihrer früheren Erfahrungen bewerten“ (S. 145), kann die Darstellung und sensible Auswertung von Interviews mit Grundschullehrerinnen die Auswirkungen des massiven Umstrukturierungsprozesses auf Lehrer und Schüler zeigen. Arbeitsplatz- und Statusunsicherheit, die Labilität der derzeitigen Arbeitsverhältnisse und -bedingungen sowie Existenz- und Zukunftsorgen angesichts des dramatischen Geburtenrückgangs in den neuen Bundesländern nach der Wende bewirken Ängste, Kränkungen und Verlierergefühle. Ein Teil der ostdeutschen Lehrerschaft befindet sich in einem Zustand des ‚Bangens und Wartens‘. Aufgrund dieser paralysierenden Verunsicherung sind Engagement und Wille zur Schulentwicklung und zur Auseinandersetzung mit der Vergangenheit blockiert. Tiefe Verunsicherungen resultieren auch aus der fundamentalen „Entwertung eines soeben noch existierenden beruflichen Selbstverständnisses, dessen Handlungsgrundlagen und Handlungsinstrumentarien“ (S. 162). Die Notwendigkeit der Selektion im mehrgliedrigen Schulsystem, das frühe Einstufen und Klassifizieren der Schüler kollidiert mit der Devise ‚Wir lassen keinen zurück‘, die ein berufsethisch wichtiges Element für viele Lehrkräfte in der DDR darstellte. Konkurrenzkampf in den Kollegien und zum Teil intransparente Entlassungen und Umsetzungen nach der Wende erhöhen die Belastung.

Im Rahmen der umfangreichen Sekundarschuluntersuchung befragten COMBE/BUCHEN Lehrer, Experten und Schüler der Klassen 5, 9 und 10. Auch hier wird der Verlust von Sicherheiten und alter Disziplinar- und Ordnungsmodelle als zentraler Belastungsfaktor deutlich. Und auch hier werden Probleme mit dem dreigliedrigen Schulsystem genannt. Der Zwang zur Selektion scheint mit Förderung schwer vereinbar. Die Einführung des westdeutschen Schulsystems wird als gewaltförmiger, willkürlicher und überwältigender Vorgang geschildert, bei dem Klassen und Lehrerkollegien auseinandergerissen wurden. „Sie haben die Kinder regelrecht selektiert: Du bist nicht so gut, du sitzt in der Sekundarschule, du bist noch schlechter, du kommst in die Hauptschule.“ (S. 156) Gerade im Hauptschulzweig wird bei den befragten Lehrern und Schülern das Erleben von Randständigkeit und Diskriminierung deutlich. Indem sie die betroffenen Lehrer und Schüler in den neuen Bundesländern selbst zu Wort kommen lassen und die Ergebnisse sensibel kommentieren, gelingt es COMBE/BUCHEN, den Blick für die spezifischen Probleme an ostdeutschen Schulen zu schärfen.

Ebenso kann eine qualitative Studie zur Erforschung der Situation von Lehrerinnen in Bildungssystem und Lebenswelt im Transformationsprozeß zum tiefergehenden Verständnis der Schulrealität in den neuen Bundesländern beitragen. HÄNDLE (1998) wertet Beobachtungen, Dokumente, Gespräche, Literatur, Filmmaterial, Schulbücher und Briefe aus, um dem Anliegen ihrer Publikation gerecht zu werden. Es ist ihr Ziel, den Leser über die Vielfalt der Berufs- und Lebensgeschichten ostdeutscher Lehrerinnen, über ihr Engagement, ihre Handlungsrestriktionen und -spielräume zu informieren und so einer stereotypen Wahrnehmung der ostdeutschen Lehrerschaft entgegenzuwirken. HÄNDLE läßt ostdeutsche Lehrerinnen selbst als Expertinnen für ihre eigenen Berufs- und Lebensgeschichten zu Wort kommen und ermöglicht so Einblicke in das Schulleben im Bildungssystem der DDR und die Erfahrungen im Transformationsprozeß. Dabei interessiert HÄNDLE vor allem die Frage, auf welche formel-

len und informellen Qualifikationen diese Frauen zur Bewältigung der beruflichen Anforderungen zurückgreifen, da sie die These verfolgt, daß Lehrerinnen nicht nur im formellen Bildungssystem, sondern auch in der Lebenspraxis mit eigenen Kindern Qualifikationen erwerben, aus denen soziale Offenheit und besonderes Engagement für die Öffnung und Entwicklung von Schule resultieren. Die doppelte Sozialisation von Lehrerinnen in Bildungssystem und Lebenswelt bedeutet einerseits eine doppelte Belastung der Frauen durch Familie und Beruf, andererseits aber auch eine doppelte Qualifikation. Die Lebens- und Berufsgeschichten von ostdeutschen Lehrerinnen, deren autobiographischer Ton den Leser in besonderer Weise berührt sowie Interesse und Anteilnahme an den Biographien ostdeutscher Frauen weckt, zeigen deutlich, daß im realsozialistischen System neben Einschränkungen und Disziplinierungen institutionelle Voraussetzungen und persönliche Unterstützungssysteme existierten, die Frauen eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie ermöglichten.

Ein weiterer zentraler Befund dieser Studie korrigiert das gängige Stereotyp des ‚systemnahen Lehrers‘ in der DDR: eine pauschale Wertung, die für viele ostdeutsche Lehrerinnen und Lehrer eine Belastung darstellt. Trotz politischer Kontrolle und Reglementierung gab es im Bildungssystem der DDR Handlungsspielräume, die Lehrer im Interesse ihrer Schüler nutzten. Keine der Lehrerinnen, die im Rahmen von HÄNDLES ethnographischer Erkundungsstudie zu Wort kommen, fügt sich ohne Probleme in das westdeutsche Bildungssystem. Die neuen Strukturen werden vor dem Hintergrund der Erfahrungen im Bildungssystem der DDR bewertet, der Vergleich der Bildungssysteme kann jeweils Stärken und Schwächen aufzeigen. Das westdeutsche Bildungssystem ist in den neuen Bundesländern – vor allem vor dem Hintergrund der Umbrüche und des raschen sozialen Wandels im Osten – unversehens einer Bewährungsprobe ausgesetzt. Die Erkenntnisse, die der distanzierte ‚fremde‘ Blick in den neuen Bundesländern auf das westdeutsche Bildungssystem ermöglicht, sollten Eingang in die aktuelle Schuldebatte finden.

Sowohl die Untersuchung von COMBE/BUCHEN als auch die Studie von HÄNDLE leisten wertvolle Erkenntnisgewinne im Rahmen der Forschung zum Transformationsprozeß in den neuen Bundesländern. Indem sie durch die Innensicht gängige Wahrnehmungsmuster und Stereotypen relativieren, sensibilisieren sie den Leser für die spezifische Situation ostdeutscher Lehrerinnen und Lehrer und können so zu einer besseren Verständigung zwischen Ost und West beitragen.

Hinsichtlich der Studie von HÄNDLE ist allerdings kritisch anzumerken, daß es sinnvoll und wünschenswert gewesen wäre, Überlegungen zum Gang der Untersuchung sowie die methodische Reflexion an den Anfang der Studie zu setzen und nicht erst in das Schlußkapitel aufzunehmen. Darüber hinaus ist beim Rückgriff auf ein so anspruchsvolles Konzept wie die HABERMASSEGE Gegenüberstellung von System und Lebenswelt eine intensive und systematische Auseinandersetzung mit dieser Terminologie erforderlich, die HÄNDLE vermissen läßt.

Vor dem Hintergrund der bisher referierten Ergebnisse der Lehrerforschung in den neuen Bundesländern überraschen zunächst die Befunde zweier Beiträge im „Jahrbuch für Lehrerforschung“ (1999). Auf der Grundlage von Datenmaterial, das bei Befragungen der Dresdner Lehrerschaft 1985, 1990/91

und zwischen 1992 und 1994 erhoben wurde, gelingt es VOGEL/HAUFE/SCHUECH, Veränderungen der Einschätzung des subjektiven Gesundheitszustandes und des Erlebens von Kompetenz, Zufriedenheit und Belastung ostdeutscher Lehrer über einen Zeitraum von 10 Jahren aufzuzeigen. Die Selbsteinschätzung des eigenen Gesundheitszustandes und die Bewertung der eigenen beruflichen Leistungsfähigkeit weisen im Vergleich eine kontinuierlich positive Entwicklung auf. Das angegebene Intensitätsniveau psychosomatischer Beschwerden ist 1985 am ausgeprägtesten und 1993/94 am geringsten. In der ebenfalls positiv gerichteten Veränderung der Einschätzung der Verwirklichung eigener Vorstellungen und Ansprüche im Beruf seit der Wiedervereinigung schlägt sich der Wegfall politischer Kontrolle und Reglementierungen nieder. Ein differenzierteres Bild ergibt sich allerdings bei der Bewertung der beruflichen Belastung, die 1993/94 von den Befragten höher eingeschätzt wird.

Insgesamt zeigt sich jedoch ein deutlicher Anstieg der Arbeits- und Lebenszufriedenheit der ostdeutschen Pädagogen – ein Befund, der angesichts der in Fallstudien sichtbar werdenden Ängste und tiefen Verunsicherungen von Lehrerinnen und Lehrern in den neuen Bundesländern überrascht. Das Autorenteam weist daraufhin, daß trotz der seit der Wiedervereinigung wahrgenommenen höheren Berufsbelastung aufgrund erhöhter Stundenzahl, größerer Klassen, neuer Lehrinhalte und Veränderungen in der Lehrer-Schüler-Beziehung die Veränderungen insgesamt durch die ostdeutsche Lehrerschaft überwiegend positiv reflektiert werden, wobei aus arbeitsmedizinischer Perspektive vor allem die positiv gerichtete Entwicklung der Einschätzung des eigenen Gesundheitszustandes durch die Befragten einen wesentlichen Befund darstellt.

Auch im zweiten Beitrag von HAUFE/VOGEL/SCHUECH, in dessen Mittelpunkt die Einschätzungen von Lehrerinnen und Lehrern aus unterschiedlichen Schulformen (Grundschule, Gymnasium, Mittelschule und Berufsschule) zur Arbeitszufriedenheit und deren Zusammenhang mit dem subjektiv bewerteten Gesundheitszustand stehen, zeigen sich auf der Grundlage der zwischen 1992 und 1994 erhobenen Daten insgesamt eine überdurchschnittliche Arbeitszufriedenheit und eine positive Einschätzung des eigenen Gesundheitszustandes. Allerdings läßt die interessante Differenzierung der über alle Schulformen hinweg hohen Arbeitszufriedenheit in Einzelaspekte eine ausgeprägte Unzufriedenheit mit dem öffentlichen Prestige des Lehrerberufs und der hohen nervlichen Belastung erkennen. Der Lehrerberuf scheint sich als hoch belasteter, aber auch hohe Zufriedenheit vermittelnder Beruf zu erweisen.

Die Befunde der beiden arbeitsmedizinischen Studien des Forschungsteams des Universitätsklinikums der TU Dresden verdienen besonderes Interesse vor dem Hintergrund der Ergebnisse der qualitativen Studien von COMBE/BUCHEN und HÄNDLE. Die dort festgestellten besonderen Belastungskonstellationen ostdeutscher Lehrerinnen und Lehrer zeigen sich zwar auch bei HAUFE/VOGEL/SCHUECH, schlagen sich aber erwartungswidrig nicht in einer sinkenden Arbeitszufriedenheit bzw. einem verschlechtertem Gesundheitszustand nieder. Diese augenscheinlich widersprüchlichen Erkenntnisse stimmen zumindest nachdenklich und zeigen weiteren Forschungsbedarf zur Situation der Lehrerschaft im Transformationsprozeß auf.

6. Fazit

Insgesamt ergibt sich bei Durchsicht der neueren Publikationen zur Lehrerforschung ein überraschend konsistentes Bild. Die empirische Forschung weist fast keine inhaltlichen Widersprüche auf; statt dessen finden sich viele wechselseitige Anknüpfungspunkte und Überschneidungen in Teilaspekten. Eine Ausnahme bilden die im Rahmen der Transformationsforschung skizzierten Erkenntnisse zur Situation der ostdeutschen Lehrerschaft, aus deren Widersprüchlichkeit weiterer Forschungsbedarf resultiert. Nicht nur aus diesem Grund bleibt die Belastung von Lehrerinnen und Lehrern weiterhin ein wichtiges Forschungsthema. Bei der aktuellen Darstellung und Beschreibung der vielfältigen Anforderungen und belastenden Bedingungen des Lehrerberufs fehlt in den empirischen Studien erfreulicherweise jeder Unterton von Larmoyanz. Statt dessen werden anhand der genauen Erfassung der belastenden Aspekte Ansatzpunkte für Entlastungsstrategien und Präventivmaßnahmen erkennbar. Ein entscheidender Punkt in diesem Zusammenhang ist die subjektive Wahrnehmung und Bewertung von beruflichen Belastungen. Der wahrgenommene Sinn der eigenen Arbeit bildet eine zentrale Kategorie.

Eine neue Sinnhaftigkeit der eigenen Tätigkeit wird von Lehrerinnen und Lehrern im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen erlebt. Allerdings muß der in einigen Publikationen erkennbar werdende Zusammenhang von ‚Belastung‘, ‚Schulentwicklung‘ und ‚Lehrerprofessionalität‘ kritisch hinterfragt werden. Die Formel: „Laßt Lehrer Schule entwickeln, so steigert sich ihre berufliche Professionalität, und ihre schulische Tätigkeit erhält neuen Sinn, was zur Verminderung der erlebten negativen Belastung beiträgt!“, wird in ihrer Vereinfachung der komplexen schulischen Realität nicht gerecht, auch wenn der Gedanke verführerisch sein mag. Zu bedenken ist auch, daß nie ganze Lehrerkollegien, sondern immer nur kleinere Teilgruppen von Lehrerinnen und Lehrern Träger von Schulentwicklungsprozessen sind. Diese umfassen in der Regel die Lehrkräfte, die sich auch zuvor schon durch größeres Interesse an pädagogischen Innovationen und intensiveres Engagement ausgezeichnet haben. Fraglich ist, ob auch diejenigen Gruppen eines Kollegiums in Schulentwicklungsprozesse eingebunden werden können, die jeder Veränderung von vornherein skeptisch gegenüberstehen. Damit ist zumindest Zweifel angebracht, ob die Qualität von Schule und die Professionalität von Lehrern auf breiter Front durch die Teilnahme an Schulentwicklungsprozessen vorangetrieben werden können.

Allerdings – darauf weisen z.B. OSER und HERTRAMPH/HERRMANN deutlich hin – darf man nicht dabei stehenbleiben, Lehrerprofessionalität als schwer erfaßbare und nicht-vermittelbare ‚Lehrerpersönlichkeit‘ zu begreifen. Natürlich fließen in die Professionalität eines Arztes, Juristen oder eben auch eines Lehrers Persönlichkeitsaspekte ein, aber Aufgabe von wissenschaftlicher Forschung ist es, diese beschreibbar und erlernbar zu machen. Der Professionalitätsforschung stellt sich die Aufgabe, professionelle Strategien sowie Denk- und Handlungsmuster von Lehrerinnen und Lehrern zu erforschen, um sie so für angehende und bereits berufstätige Lehrkräfte erfahrbar und zugänglich zu machen. Beispiele für eine so gerichtete Professionalitätsforschung bieten BAUER et al. und OSER.

Der letzte im Rahmen dieser Sammelrezension angesprochene Themenschwerpunkt der Lehrerforschung, der sich mit den Konsequenzen des Wandels in Ostdeutschland befaßt, sollte nicht als temporäres Randgebiet wahrgenommen werden. Das westdeutsche Bildungssystem muß sich in Ostdeutschland bewähren, wobei Probleme und Schwächen dieses Systems angesichts unterschiedlicher historischer Erfahrungen und der Herausforderungen und Umbrüche im Osten schärfer und profilierter hervortreten. Die Erkenntnisgewinne, die sich hier bieten, sollten nicht unbeachtet bleiben und Eingang finden in die gegenwärtige Debatte über das deutsche Bildungswesen und seine Qualität.

Die neueren Publikationen der Lehrerforschung lassen weitgehend eines vermissen: den Lehrer *in actu*. Nach wie vor scheint der forschende Blick die Barriere der Klassenzimmertür nicht durchdringen zu können. Doch gerade die Beobachtung und Analyse des Lehrerhandelns in seiner alltäglichen, routinierten Form – d.h. im Klassenzimmer vor durchschnittlich 30 Schülern – verspricht aufschlußreiche Ergebnisse z.B. über ein lehrertypisches professionelles Handlungsrepertoire oder den Umgang mit Belastungen, die aus der Interaktion mit schulischen Interaktionspartnern erwachsen. Wenn man im Rahmen der Lehrerforschung dabei stehenbleibt, Lehrerinnen und Lehrer über sich selbst zu befragen, muß man sich der begrenzten Aussagekraft dieser Selbstbeschreibungen bewußt sein.

Rezensierte Literatur

- ARENS, B.: Identitätsproblematik und Identitätsfindung „kritischer“ Lehrerinnen und Lehrer in den 70er und 80er Jahren. Bielefeld: Kleine 1997. 336 S., DM 39,80.
- BACHMANN, K.: Lust oder Last: Berufszufriedenheit und Belastung im Beruf bei Lehrerinnen und Lehrern an berufsbildenden Schulen. Baltmannsweiler: Schneider 1999. 280 S., DM 36,-.
- BAUER, K.-O./KOPKA, A./BRINDT, S.: Pädagogische Professionalität und Lehrarbeit. Eine qualitative empirische Studie über professionelles Handeln und Bewußtsein. Weinheim/München: Juventa 1996. 256 S., DM 38,-.
- CARLE, U./BUCHEN, S. (Hrsg.): Jahrbuch für Lehrerforschung, Band 2. Weinheim/München: Juventa 1999. 340 S., DM 48,-.
- COMBE, A./BUCHEN, S.: Belastung von Lehrerinnen und Lehrern. Fallstudien zur Bedeutung alltäglicher Handlungsabläufe an unterschiedlichen Schulformen. Weinheim/München: Juventa 1996. 312 S., DM 39,80.
- GIESECKE, H.: Wozu Schule? In: WENGER-HADWIG 1998, S. 24–53.
- GRAUDENZ, I./RANDOLL, D.: „So dänisch wie möglich, so deutsch wie notwendig?“ Vergleichende Betrachtung einer Abiturientenbefragung zur Wahrnehmung von Schule. Köln/Wien: Böhlau 1997. 248 S., DM 48,-.
- HÄNDLE, CH.: Lehrerinnen in System und Lebenswelt. Erkundungen ihrer doppelten Sozialisation. Opladen: Leske + Budrich 1998. 336 S., DM 49,-.
- HAUFE, E./VOGEL, H./SCHEUCH, K.: Arbeitszufriedenheit und subjektiver Gesundheitszustand. Empirische Untersuchungen an Lehrpersonen unterschiedlicher Schultypen. In: CARLE/BUCHEN 1999, S. 281–290.
- HERRMANN, U.: „Lehrer“ – Experte und Autodidakt. Bemerkungen zu den strukturellen Möglichkeiten und Grenzen der „Professionalität“ und der „Professionalisierbarkeit“ des Lehrers und seiner beruflichen Praxen. In: CARLE/BUCHEN 1999, S. 33–48.
- HERTRAMPH, H./HERRMANN, U.: „Lehrer“ – eine Selbstdefinition. Ein Ansatz zur Analyse von „Lehrerpersönlichkeit“ und Kompetenzgenese durch das sozial-kognitive Modell der Selbstwirksamkeitsüberzeugung. In: CARLE/BUCHEN 1999, S. 49–72.
- HOYER, H.-D.: Lehrer im Transformationsprozeß. Berufliches Selbstverständnis, soziale und professionelle Kompetenz von ostdeutschen Pädagogen im Wechsel der Schulsysteme. Weinheim/München: Juventa 1996. 168 S., DM 28,-.

- OSER, F.: Ethos – die Vermenschlichung des Erfolgs. Zur Psychologie der Berufsmoral von Lehrpersonen. Opladen: Leske + Budrich 1998. 253 S., DM 39,-.
- RANDOLL, D.: Schule im Urteil von Lehrern. Ergebnisse einer Befragung von Oberstufenlehrern aus vier alten und einem neuen Bundesland zu ihrer Wahrnehmung von Schule. Göttingen: Hogrefe 1995. 171 S., DM 49,80.
- RANDOLL, D.: Schulwirklichkeiten: Vergleichende Betrachtung der Ergebnisse einer Befragung von Abiturienten und ihren Lehrern zur Wahrnehmung von Schule. Baden-Baden: Nomos 1997. 207 S., DM 32,-.
- RUSTEMEYER, R.: Lehrberuf und Aufstiegsorientierung. Eine empirische Untersuchung mit Schulleiter/innen, Lehrer/innen und Lehramtsstudierenden. Münster: Waxmann 1998. 136 S., DM 38,-.
- SCHIRLBAUER, A.: Vom Verschwinden des Lehrers in der „Neuen Lernkultur“. In: WENGER-HADWIG 1998, S. 54–69.
- SCHÖNKNECHT, G.: Innovative Lehrerinnen und Lehrer. Berufliche Entwicklung und Berufsalltag. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1997. 262 S., DM 54,-.
- ULICH, K.: Beruf Lehrer/in. Arbeitsbelastungen, Beziehungskonflikte, Zufriedenheit. Weinheim/Basel: Beltz 1996. 248 S., DM 48,-.
- VOGEL, H./HAUFFE, E./SCHEUCH, K.: Veränderungen im Erleben von Kompetenz, Zufriedenheit und Belastung bei Lehrern über einen Zeitraum von zehn Jahren. In: CARLE/BUCHEN 1999, S. 267–280.
- WENGER-HADWIG, A. (Hrsg.): Der Lehrer – Hoffnungsträger oder Prügelknabe der Gesellschaft. Innsbruck: Tyrolia 1998. 88 S., DM 19,80.

Abstract

The review gives a survey on selected publications in the field of teacher research since 1996. The reviewed books can be grouped into five main subjects: various aspects of the complex structure of school reality; stress and burn-out of teachers; the role of teachers in school development; professionalism of teacher work; teachers in the East German transformation process. Finally, general evaluations are given and research desiderata are outlined.

Anschrift der Autoren

Christine Schaefers/Sascha Koch, Ruhr-Universität Bochum, Institut für Pädagogik, 44780 Bochum.